

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт педагогики, психологии и социологии
Кафедра общей и социальной педагогики

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
_____ А.К. Лукина
« _____ » _____ 2016 г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Профиль подготовки 44.03.02.00.03 Психология и педагогика начального образования
ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В
ХОДЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРЕДМЕТА «ЛИТЕРАТУРНОЕ ЧТЕНИЕ»
тема

Руководитель	_____	<u>к. п. н., доцент</u>	<u>В.Н. Лутошкина</u>
	подпись, дата	должность, ученая степень	инициалы, фамилия
Выпускник	_____		<u>А.В. Золотухина</u>
	подпись, дата		инициалы, фамилия
Нормоконтролер	_____		<u>Ю.С. Хит</u>
	подпись, дата		инициалы, фамилия

Красноярск 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
1 Теоретические основы формирования читательской грамотности младших школьников	6
1.1 Читательская грамотность младших школьников как умение работать с информацией	6
1.2 Читательская грамотность в контексте международных исследований PIRLS и PISA	10
1.3 Факторы, влияющие на формирование читательской грамотности младших школьников	17
1.4 Учебные задания, направленные на формирование читательской грамотности	21
Выводы по первой главе	27
2 Экспериментальное исследование формирования читательской грамотности младших школьников в ходе изучения предмета «Литературное чтение»	29
2.1 Констатирующий эксперимент: диагностика сформированности читательской грамотности младших школьников	29
2.2 Описание экспериментального исследования по формированию читательской грамотности младших школьников	33
2.3 Оценка эффективности экспериментального исследования по формированию читательской грамотности младших школьников	36
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	42
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	44
ПРИЛОЖЕНИЕ А	46
ПРИЛОЖЕНИЕ Б	48
ПРИЛОЖЕНИЕ В	50
ПРИЛОЖЕНИЕ Г	52
ПРИЛОЖЕНИЕ Д	53
ПРИЛОЖЕНИЕ Е	55

ВВЕДЕНИЕ

Перед современной школой поставлена задача, которая предполагает воспитание личности, готовой к самообразованию и саморазвитию на протяжении всей жизни. Целью современного образования становится развитие учащегося как субъекта учебной деятельности. Такое развитие личности учащегося задает особые требования к ступени начального образования. В соответствии с требованиями основной образовательной программы начального общего образования у учащихся в качестве результата рассматривается формирование универсальных учебных действий. Особое место в междисциплинарной программе «Формирование универсальных учебных действий» занимает её раздел «Чтение. Работа с текстом». Уроки литературного чтения играют определяющую роль в формировании читательской грамотности младшего школьника. Задаче обучения чтению всегда придавалось колоссальное значение, но развитие умений работы с текстом является новой задачей для современной школы, реализующей требования образовательного стандарта. Соответственно, успешное обучение в начальной школе невозможно без сформированности у учащихся читательской грамотности.

Читательская грамотность, понимаемая как способность учащихся к осмыслению текстов различного содержания и формата, как способность к использованию прочитанного в различных жизненных ситуациях, в том числе и для достижения своих целей, расширения знаний и возможностей, становится значимым результатом начального образования[1].

В настоящий период в нашей стране действует национальная программа развития чтения, принятая в России в 2006 г. и рассчитанная на 2007 - 2020 гг., она предусматривает развитие научных исследований по проблематике развития чтения в целом, и по развитию читательской грамотности в частности.

Особое значение развитию читательской грамотности придают такие исследователи как И. Д. Фрумин, М.И. Кузнецова, М.А. Пинская, Г.А. Цукерман, Г.С. Ковалева. В частности, в книге Фрумина «Неожиданная победа: российские школьники читают лучше других» были представлены результаты углубленного анализа данных международного сравнительного исследования качества чтения и понимания текста PIRLS. В своих исследованиях М.И. Кузнецова проводит анализ, позволяющий наметить путь совершенствования методики обучения осознанному чтению текстов в начальной школе. Огромный вклад в анализ учебников и рабочих тетрадей по «Литературному чтению» внесла М.А. Пинская. Г. А. Цукерман и Г.С. Ковалева раскрывают суть проблемы перехода от обучения чтению к чтению для обучения.

Анализ научных исследований позволил выявить некоторое противоречие: с одной стороны, в образовании существует задача формирования читательской грамотности, а одним из важнейших условий формирования является учебник, содержащий в себе задания на все существующие читательские умения, и, с другой стороны, по результатам анализа учебной литературы становится понятно, что учебники не содержат заданий для работы, в контексте формирования читательской грамотности. Исходя из данного положения, была сформулирована проблема исследования.

Проблема заключается в том, что в существующих учебно-методических комплексах по предмету «Литературное чтение» работа по формированию читательской грамотности не строится системно.

Проблема определила цель исследования: разработать и апробировать систему тестовых заданий к предмету «Литературное чтение», направленных на существующие группы читательских умений, для формирования читательской грамотности.

Объект исследования – читательская грамотность младших школьников.

Предмет исследования – условия формирования читательской грамотности младших школьников.

Гипотеза исследования: формирование читательской грамотности в ходе изучения предмета «Литературное чтение» будет успешным при условии организации работы на следующие читательские умения:

- общая ориентация в содержании текста и понимание его целостного смысла;
- нахождение информации данной в явном виде;
- интерпретация текста и обобщение информации;
- анализ содержания текста его формы и оценка.

Задачи исследования:

1. Диагностировать актуальный уровень сформированности читательской грамотности у младших школьников;
2. Выявить и описать условия формирования читательской грамотности;
3. На основе выявленных условий, разработать текстовые задания к предмету «Литературное чтение», которые будут формировать читательскую грамотность у младших школьников.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы был использован комплекс методов исследования:

- теоретические методы: изучение психологической, педагогической, методической литературы с целью установления системы принципов и понятий, позволяющих описать и объяснить понятие читательской грамотности, и условий её формирования;
- практические методы: изучение педагогического опыта, наблюдение, педагогический эксперимент (этапы: констатирующий, формирующий и контрольный), а также метод статистической обработки данных.

1 Теоретические основы формирования читательской грамотности младших школьников

1.1 Читательская грамотность младших школьников как умение работать с информацией

Говоря о читательской грамотности целесообразно разобрать понятие «грамотности», которое обсуждается на протяжении последних десятилетий. В своем педагогическом словаре А.М. Новиков определяет грамотность как владение человеком навыками устной и письменной речи в соответствии с нормами литературного языка. Грамотность, пишет А.М. Новиков, это один из базовых показателей культурного развития населения, а применительно к школе - одно из важнейших условий и показателей качества обучения. Грамотность имеет и более широкое толкование - как определенная степень владения знаниями в той или иной области и умениями их применять [2].

Г.А. Цукерман в своей статье «Оценка читательской грамотности» определила грамотность как владение инструментом (культурным средством), позволяющим получать и передавать информацию в виде письменного текста[3].

В настоящее время, когда речь идет о грамотности в начальной школе, то подразумевается математическая, лингвистическая, орфографическая, читательская грамотность. Понятие читательской грамотности рассматривают такие исследователи как И. Д. Фрумин, М.И. Кузнецова, М.А. Пинская, Г.А. Цукерман, Г.С. Ковалева, Т.В. Тимкова, О.Л.Обухова.

Определение «грамотности» не в полной мере отражает сущность понятия «читательской грамотности», потому как читательская грамотность связана с умением работать с информацией. Так же как и определение «чтения». Важно понимать, в чем заключается ключевое отличие термина «читательская грамотность» от термина «чтение». Г.А. Цукерман в своей статье разводит эти понятия, говоря о том, что чтение, особенно в педагогическом контексте, нередко понимается как декодирование — перевод букв в звуки.

Читательская грамотность включает гораздо более широкий спектр компетенций — от базисного декодирования, знания слов, грамматики, структуры текста до знаний о мире. Читательская грамотность также включает метакогнитивные компетенции: понимание своего непонимания, умение восстанавливать и поддерживать свое понимание на должном уровне[3].

Считаем необходимым, рассмотреть в нашей работе актуальный вопрос значимости читательской грамотности, с точки зрения умения работать с текстом, с информацией. Для этого обратимся к истории становления осознанного чтения, которая на наш взгляд, целостно представлена в книге И.Д.Фрумина «Неожиданная победа: российские школьники читают лучше других». В этой работе Исак Давидович указывает, что система массового восьмилетнего образования, приходившаяся на конец 1950-х годов, избавляла учителей от необходимости обеспечивать всех выпускников начальной школы прочным основанием в виде эффективного сознательного чтения. Формальные методы обучения чтению, вопросно-ответная система и объяснительно-иллюстративный метод обучения очень быстро подверглись критике. Неслучайно уже в начале 1960-х годов появляются лозунги «Школа должна учить мыслить» (Э. Ильенков), системы развивающего обучения Л.В. Занкова и Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова. В этих системах предлагался совершенно новый подход к чтению как к инструменту, который сознательно развивается ребенком и употребляется им как орудие свободного познания мира. Упор делался на осознанное чтение, на рефлексию собственного понимания и эстетического переживания[4].

Понятие читательской грамотности следует рассмотреть с точки зрения психологии чтения. Исследования этой области существуют в работах Л.С. Выготского и А.Р. Лурии, Б.М. Теплова, Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова.

Проблемы психологии чтения и грамотности Л.С. Выготский осветил в книге «История развития высших психических функций» в главе «Предыстория развития письменной речи». Он показал, что овладение письменной речью, как огромный переломный момент во всём культурном

развитии ребёнка, возможно только благодаря умению ребёнка «читать и, следовательно, обогащаться всем тем, что создал человеческий гений в области письменного слова». В развитии высших форм письменной речи Л.С. Выготский подчеркнул важность молчаливого и громкого чтения[5].

Так как читательская грамотность связана с умением работать с текстом, рассмотрим работы исследователей, которые изучали проблемы понимания художественного и учебного текста. Данные исследования в 1940-е годы проводились А.Н. Соколовым, в 1960-1990-е - А.И. Липкиной, Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко и Л.А. Концевой, Г.Д.Чистяковой, в 2000-е - О.В. Соболева. Особенность понимания текста показана в статье А.И. Липкиной «Приемы обучения учащихся сложным формам анализа текста в начальной школе». Эта особенность заключается в том, что «начиная со второго года обучения, учащиеся при определенных условиях могут осуществить сложные формы анализа текста и в результате выполнить такие виды пересказа, как пересказ краткий, выборочный, с задачей на синтезирование». Это является, по мнению большинства авторов, основой умения работать с текстом. В то же время работа с текстом не сводится только к пересказу, она должна быть направлена на формирование и овладение учащимися рядом мыслительных приемов, совершенно необходимых для полноценного усвоения знаний и всестороннего развития их личности[6] . Изучая механизм понимания текста, Н.И. Жинкин в своих работах указывал, что понимание достигается обработкой предложений, открытием смысловых связей между ними, интеграцией их в модели. Продолжая изучение данной проблемы О.В. Соболева, в статье «Понимание текста: зачем, кого, чему и как учить» отмечает, что наиболее благоприятный период для обучения ребенка пониманию текста - это начальный этап школьной жизни. В своей работе Соболева отмечает, что процесс, направленный на понимание, сложен, так как в него включены внимание и память, воображение и мышление, эмоции и воля, интересы и множество других психических особенностей читателя.

На протяжении длительного времени педагоги начальной школы и исследователи в данной области говорили о работе с текстом, но при этом в начальной школе как задача это не было представлено. В настоящее время перед современной начальной школой поставлена задача формирования читательской грамотности младших школьников. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального образования читательская грамотность рассматривается как один из планируемых результатов обучения. Требования ФГОС НОО к читательской грамотности отражены в обобщенных планируемых результатах освоения междисциплинарной программы «Чтение: работа с текстом» [7], а также в обобщенных планируемых результатах освоения учебных программ по всем предметам начальной школы.

Если обратиться к примерной основной образовательной программе начального общего образования, которая разработана в соответствии с требованиями стандарта к структуре основной образовательной программы, то можно заметить, что авторы предлагают ввести основной предмет «Литературное чтение», и дополнительный «Чтение: работа с текстом». Где на уроках «Литературного чтения» младшие школьники будут учиться воспринимать художественную литературу, эмоционально отзываться на прочитанное, высказывать свою точку зрения и уважать мнение собеседника. Они получают возможность воспринимать художественное произведение как особый вид искусства, соотносить его с другими видами искусства, познакомятся с некоторыми коммуникативными и эстетическими возможностями родного языка, используемыми в художественных произведениях. А в дополнительном предмете «Чтение: работа с информацией» выпускники научатся осознанно читать тексты с целью удовлетворения познавательного интереса, освоения и использования информации. У выпускников будут развиты такие читательские действия, как поиск информации, выделение нужной для решения практической или учебной задачи информации, систематизация, сопоставление, анализ и обобщение

имеющихся в тексте идей и информации, их интерпретация и преобразование. Обучающиеся смогут использовать полученную из разного вида текстов информацию для установления несложных причинно-следственных связей и зависимостей, объяснения, обоснования утверждений, а также принятия решений в простых учебных и практических ситуациях[8].

По сути, это возвращение классического подхода к учебной дисциплине, предложенного К.Д. Ушинским: разделение «делового» и «художественного» чтения. В «деловом» варианте чтения статей, очерков, документальных рассказов мы вычерпываем нужную информацию и осознаем ее. «Художественное» чтение определяет направление работы над литературными произведениями разных жанров: сказками, стихами, баснями и т.д.

1.2 Читательская грамотность в контексте международных исследований PIRLS и PISA

История появления понятия «читательской грамотности» тесно связана с международными проектами PISA(Programme for International Student Assessment) и PIRLS(Progress in International Reading Literacy Study).

PISA(Programme for International Student Assessment) - программа международной оценки обучающихся: мониторинг знаний и умений в новом тысячелетии. Понятие «читательской грамотности» в этом проекте, оценивающем образовательные успехи 15-х школьников, обозначается, как способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни.

Говоря об актуальности мониторинга PISA, зарубежные исследователи Smith, Mikulecky, Kibby, & Dreher отметили, что раньше основное ожидание по отношению к ученику сводилось к формуле: «Прочти и перескажи». В настоящее время, утверждают авторы, надо учить поиску информации и ее использованию. Следовательно, тест PISA, измеряющий читательскую

грамотность учащихся должен быть сфокусирован на таких читательских умениях, как поиск, выбор, интерпретация и оценка информации из текстов, используемых во внешкольных ситуациях. Эти читательские умения не только определенным образом оттачивают умы учащихся, не только служат базой для учебной успешности во всех школьных дисциплинах, но и являются необходимым условием успешного участия в большинстве сфер взрослой жизни.

PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) - международный проект «Исследование качества чтения и понимания текста». Благодаря тому, что проект PIRLS позволяет сравнить уровень и качество понимания текста учащимися начальной школы в различных странах мира, в своей работе мы отдаем первостепенную значимость этому проекту.

В этом исследовании читательская грамотность определяется как «способность понимать и использовать письменную речь во всем разнообразии ее форм для целей, определяемых обществом и/или ценных для индивида. Младшие школьники читают, чтобы учиться, чтобы участвовать в школьных и внешкольных читательских сообществах, и для удовольствия».

Именно в контексте этого исследования зародилось понятие читательской грамотности, были разработаны группы читательских умений и выявлены уровни читательской грамотности.

Вопросы теста PIRLS составлены таким образом, чтобы оценить четыре основных действия читателя, обеспечивающих полноту понимания текста:

1. Вычитать детали (единицы информации), напрямую упомянутые в тексте;
2. Сделать прямые умозаключения из этой информации;
3. Интерпретировать и интегрировать отдельные сообщения текста;
4. Оценить содержание, язык и форму всего сообщения и его отдельных элементов[9].

В исследовании выделены и описаны уровни читательской грамотности, всего выделено пять уровней: высший, высокий, средний, низкий и самый

низкий (этот уровень используется как характеристика подготовки читателей, не достигших низкого уровня).

Считаем полезным в нашей работе остановиться на каждом уровне подробнее:

1. Высший уровень понимания текста характеризуется тем, что школьники воспринимают текст целостно и в это же время понимают отдельные единицы текста в их взаимосвязи, а так же опираются на текст для обоснования собственных интерпретаций авторской позиции.

Читая художественные тексты, учащиеся, имеющие высший уровень читательской грамотности могут:

- связывать детали текста для понимания общих идей автора;
- интерпретировать события и действия героев для понимания их чувств, мотивов, целей и особенностей характера, обосновывать свои интерпретации, опираясь на содержательные и формальные элементы всего текста.

Читая информационные тексты, учащиеся, имеющие высший уровень читательской грамотности могут:

- распознавать и интерпретировать сложную информацию из разных частей текста и обосновывать свои интерпретации, основываясь на сообщениях всего текста;
- связывать единицы информации из всего текста для того, чтобы объяснить значение сообщения текста и выстроить последовательность описанных в тексте сообщений;
- оценить и объяснить значение визуальных и вербальных элементов для понимания сообщений текста.

2. Высокий уровень понимания текстов предполагает, что учащиеся понимают существенные сообщения текста, могут делать собственные умозаключения, основываясь на тексте, оценивают как содержание, так и форму текста, обращают внимание на некоторые языковые особенности текста.

Читая художественные тексты, учащиеся, имеющие высокий уровень читательской грамотности способны:

- найти и опознать значимые детали, скрытые в разных частях текста;
- строить умозаключения для объяснения связи между событиями текста, между чувствами, намерениями и действиями героев и обосновывать свои выводы с помощью текста;
- связывать и интерпретировать события истории, действия и черты характера героев, описанные в разных частях текста;
- оценивать значение событий истории и действий героев для понимания сообщения текста;
- понимать значение некоторых языковых характеристик (метафора, интонация, образ).

Читая информационные тексты, учащиеся, имеющие высокий уровень читательской грамотности способны:

- найти и опознать нужную информацию внутри сплошного текста или в сложной таблице;
- строить умозаключения о логических связях отдельных сообщений текста для обоснования своего мнения;
- связывать вербальную и визуальную информацию для обоснования связей между идеями текста;
- оценивать содержание и форму текста при обобщении его основных идей.

3. Средний уровень понимания текста подразумевает, что читатели могут находить в тексте информацию, делать на ее основе умозаключения, используя при этом некоторые особенности формы и языка текста.

Читая художественные тексты, учащиеся, имеющие средний уровень читательской грамотности могут:

- вычитывать события, действия и чувства героев, описанные в явном виде;
- строить умозаключения о свойствах, чувствах и мотивации основных героев;

- интерпретировать очевидные основания действий героев и давать простые объяснения;

- оценивать отдельные языковые и стилистические особенности текста.

Читая информационные тексты, учащиеся, имеющие средний уровень читательской грамотности могут:

- найти и извлечь из текста две – три единицы информации;

- использовать подзаголовки, иллюстрации и информацию в отдельных рамках для того, чтобы найти часть текста, содержащую нужную информацию.

4. Низкий уровень понимания текстов характеризуется тем, что школьники могут вычитать из текста такую информацию, которая сообщается в явном виде и которую легко локализовать.

Читая художественные тексты, учащиеся, имеющие низкий уровень читательской грамотности могут:

- найти и извлечь из текста явно описанную деталь.

Читая информационные тексты, учащиеся, имеющие низкий уровень читательской грамотности могут:

- найти и извлечь информацию, которая в явном виде сообщается в начале текста.

Данные уровни диагностируются через систему тестовых работ, которые были разработаны для художественных и информационных текстов.

Определяя общую характеристику заданий исследования PIRLS, М.И. Кузнецова в своей работе «Сильные и слабые стороны читательской деятельности выпускников российской начальной школы по результатам PIRLS-2006» определила, что входящие в инструментарий исследования литературные тексты соответствуют определенным критериям[10].

Рассмотрим критерии, которые определяют структуру тестовых работ PIRLS:

- Тематика информационных и художественных текстов направлена на возрастные возможности читателей после четырех лет школьного обучения чтению. Объем текстов ограничен 600—670 словами.

- Тексты лишены прямого дидактизма, они либо содержат некую неоднозначность, предоставляя читателю возможность двойной трактовки, либо в качестве главного героя в художественных текстах может выступать необыкновенный персонаж, и в этом случае школьники должны уметь перенести чувства этих необычных героев на чувства людей.

- Каждый текст сопровождается несколькими иллюстрациями.

Всего в инструментарий исследования PIRLS-2006 вошло 5 литературных текстов и 64 задания к этим текстам. К каждому литературному тексту было предложено от 12 до 14 заданий. Задания к художественным и информационным текстам могут быть, как напечатаны сразу после текста, так и помещены в отдельную тетрадь.

По мнению исследователей центра оценки качества образования, безусловным достоинством исследования PIRLS является продуманная система оценивания выполненных работ, совмещающая в себе качественную и количественную оценку. Авторы отмечают, что задания с выбором ответа из четырех предложенных вариантов всегда оценивались 1 баллом, задания на установление последовательности событий также оценивались 1 баллом, задания со свободно конструируемым ответом оценивались от 1 до 3 баллов, в зависимости от сложности задания и точности и полноты ответа. Задания со свободно конструируемым ответом проверяются экспертами в соответствии с предложенным международным руководством по оцениванию заданий, которое содержит и общие подходы к оценке выполнения каждого задания, и конкретные примеры ответов учащихся, за которые ставится тот или иной балл.

Впервые международный мониторинг PIRLS был проведен в России 2001 году, но по сей день, он остается актуален и для России в частности, и для всего мира в целом. Дело в том, что PIRLS стал надежным измерителем важнейшего компонента учебной самостоятельности – использование письменных текстов

как основного ресурса самообразования. В данном контексте термин «самообразование» трактуется предельно широко: это и получение нового знания и новых идей с помощью, так называемых информационных или объяснительных текстов, и приобретение нового опыта, эмоционального и экзистенциального, в первую очередь с помощью художественных текстов[11].

Освещая этот вопрос, Г.С. Ковалева в своих исследованиях отмечала, что именно между третьим и пятым годом школьного обучения происходит качественный переход деятельности младших школьников: заканчивается обучение чтению, начинается чтение для обучения. Те ученики, которые начинают испытывать трудности понимания текста в 3–5-м классе, в дальнейшем обречены на серьезные учебные проблемы. Становится понятно, что сегодня мировое образовательное сообщество нацелено на поиск педагогических средств для того, чтобы надежно обеспечить переход от обучения чтению к чтению для обучения[9].

Об этой проблеме в зарубежных исследованиях говорили уже в конце 1960х гг. В исследованиях Jeanne S. Chall было показано, что существует читательский кризис четвероклассников. В то время как до 4 класса школа способна научить чтению всех детей, то в 4ом классе не все школьники переходят к более глубокому пониманию прочитанного.

Было доказано, что источник этого кризиса лежит не в природе ребенка, а в несовершенстве педагогических средств обучения чтению. Речь идет о тех средствах и способах чтения и понимания прочитанного, которые позволяют читателю любого возраста использовать текст как источник самообразования в самом широком смысле этого слова.

Для того чтобы текст мог послужить источником самообразования, он должен содержать нечто выходящее за пределы читательского опыта и знаний о мире. Начальное обучение чтению строится главным образом на материале текстов, содержание и язык которых не превышают детской речевой и житейской искушенности. С помощью таких понятных текстов дети осваивают чтение как декодирование авторских значений и смыслов по законам

звукобуквенных соответствий. Чтобы черпать новые сведения, мысли, переживания из текстов, выходящих за пределы читательского опыта, необходимо обладать качественно иными способностями к конструированию и реконструкции знания, нежели те, которые помогают прочесть и понять известное содержание[14].

1.3 Факторы, влияющие на формирование читательской грамотности младших школьников

Факторы, влияющие на формирование читательской грамотности, изучены в работах М.А. Пинской, Т.В. Тимковой, О.Л. Обуховой. Подробный и качественный анализ факторов, обеспечивающих формирование читательской грамотности, так же представлен в книге «Неожиданная победа: российские школьники читают лучше других» под редакцией И.Д.Фрумина.

По мнению И.Д. Фрумина, существует ряд факторов, которые могут повлиять на формирование читательской грамотности.

К ним относятся факторы следующих уровней:

- Факторы уровня школы;
- Факторы уровня учителя;
- Факторы уровня ученика.

Рассмотрим подробно факторы каждого уровня.

Факторы уровня школы подразумевают под собой то, как учебное заведение должно выстраивать образовательный процесс, чтобы обеспечивать формирование читательской грамотности. Школа должна:

- Строить обучение по гарантированным и жизнеспособным учебным программам, которые обеспечивают работу с информацией;
- Ставить перед собой содержательные образовательные цели, которые в свою очередь принесут удовлетворенность участников образовательного процесса в освоении читательской грамотности;

- Обеспечить включенность родителей в образовательный процесс обучения чтению и читательской грамотности;
- Гарантировать безопасную и упорядоченную среду образовательного процесса, которая положительно влияет на формирование читательской грамотности;
- Обеспечивать стремление успеха у участников образовательного процесса, взаимопонимание и согласованность действий учителей, учеников и родителей;
- Обеспечить оформление образовательного пространства, в контексте работы с текстом, с информацией. В классе должны присутствовать важные элементы, создающие живую учебную атмосферу: выставки детских работ, плакаты, схемы, классные библиотеки, познавательная информация.

Факторы уровня учителя включают в себя то, как учитель должен планировать работу, которая будет обеспечивать формирование читательской грамотности. Учитель должен:

- Применять в своей работе основные стратегии по формированию читательской грамотности;
- Использовать программы и пособия, обеспечивающие работу с информацией;
- Применять методики и организационные технологии, которые работают на формирование читательской грамотности;
- Планировать уроки, направленные на формирование читательской грамотности;
- Разрабатывать учебные задания на существующие группы читательских умений;
- Выстраивать регулярное, насыщенное обсуждение прочитанного, которое положительно влияет на формирование читательской грамотности младших школьников;
- Создавать спокойную рабочую атмосферу на уроке.

Факторы уровня ученика включают в себя то, как ученик строит собственную читательскую деятельность, работу с текстами, с информацией. Важным является:

- Участие семьи в обучении детей чтению в частности, и взаимодействие с детьми в целом;
- Наличие домашней библиотеки;
- Развитие навыков чтения у ребенка до поступления в школу;
- Обучаемость чтению и читательской грамотности;
- Дополнительная мотивация при работе с текстом.

В исследованиях факторов, влияющих на формирование читательской грамотности младших школьников, так же отмечается, что к эффективным средствам формирования следует относить:

- Олимпиады и конкурсы разного уровня;
- Классные соревнования по домашнему чтению с регулярным награждением победителей;
- Выставки лучших ученических и творческих работ;
- Использование портфолио детских работ и достижений;
- Возможность выбора детьми дополнительных образовательных программ;
- Дополнительные занятия по программам и пособиям повышенной сложности[4].

Условия формирования читательской грамотности в нашем исследовании важно рассмотреть, с точки зрения деятельности педагога на уроках «Литературного чтения». Говоря о педагогических средствах обучения читательской грамотности, М.А. Пинская, Т.В. Тимкова, О.Л. Обухова в своей статье «Может ли школа влиять на уровень читательской грамотности младших школьников?» выделили педагогические умения, которые должны быть сформированы у учителя. К этим умениям относятся:

- Компетентность в планировании и подготовке уроков;
- Компетентность в управлении классом;

- Создание условий и использование методов, обеспечивающих максимальную активность и самостоятельность;

- Планирование своей деятельности для максимального соответствия потребностям учащихся;

- Использование разнообразных методов оценивания.

Рассмотрим подробнее, что составляет каждое педагогическое умение.

Компетентность в планировании и подготовке уроков:

- Высокий темп работы;

- Концентрация и переключение внимания учеников;

- Многообразие форм презентации материала: фото, видео, аудио, компьютер.

Компетентность в управлении классом:

- Максимальная включенность всех учеников;

- Разнообразие форм работы и заданий;

- Сотрудничество между учителем и детьми.

Создание условий и использование методов, обеспечивающих максимальную активность и самостоятельность:

- Самостоятельная работа в группах и парах;

- Эмоциональная вовлеченность учеников;

- Построение коммуникации между учениками.

Планирование своей деятельности для максимального соответствия потребностям учащихся:

- Дифференциация заданий по сложности и объему;

- Индивидуальная работа и обратная связь;

- Использование творческих заданий.

Использование разнообразных методов оценивания:

- Использование различных инструментов оценивания;

- Формирующее оценивание;

- Партнерское оценивание, групповое и индивидуальное самооценивание[12].

1.4 Учебные задания, направленные на формирование читательской грамотности

В качестве ключевого условия формирования читательской грамотности младших школьников рассматривается организация работы с учебными заданиями на уроках «Литературного чтения» и «Окружающего мира». При этом на уроках «Литературного чтения» преимущественно строится работа с художественными текстами, а на уроках «Окружающего мира» с информационными текстами. Поскольку в своей работе мы поставили задачу формирования читательской грамотности по средствам работы с художественными текстами, то будем рассматривать задания к текстам, которые должны быть на предмете «Литературного чтения».

В основу работы с учебными заданиями положены группы читательских умений, овладение которыми, в настоящее время, говорит о полном понимании текста. К группам читательских умений относятся:

- Общая ориентация в содержании текста и понимание его целостного смысла;
- Нахождение информации, данной в явном виде;
- Интерпретация текста и обобщение информации;
- Анализ содержания текста его формы и оценка[15].

Работа с существующими читательскими умениями является обязательным условием формирования читательской грамотности. Несмотря на это, М.А. Пинская в своей статье «Может ли школа влиять на уровень читательской грамотности младших школьников?» отметила, что учителя на уроках «Литературного чтения» основное внимание уделяют традиционным заданиям: сформулировать вывод, выделить основные идеи из текста, объяснить, как поняли текст. Естественно, что с этими заданиями школьники хорошо справляются. Но более сложные задания остаются в тени, такие задания, как описать характеристики текста, предсказать, что произойдет дальше в тексте, сравнить с жизненным опытом[12].

Для выявления того, насколько учебная литература по предмету «Литературного чтения» соответствует вышеизложенным требованиям, рассмотрим, проведенный М.А. Пинской, анализ учебников по некоторым образовательным программам.

В настоящий момент в начальной школе реализуются в основном семь образовательных программ. Образовательные программы можно разделить на развивающие и традиционные.

Традиционная образовательная система:

- «Школа России» (под редакцией А.А. Плешакова);
- «Гармония» (под редакцией Н.Б. Истоминой);
- «Начальная школа XXI века» (под редакцией Н.Ф. Виноградовой);
- «Начальная школа 2100» (под редакцией А.А. Леонтьева, Л.Г. Петерсон);
- «Классическая начальная школа» (под редакцией Карелина).

Системы развивающего обучения:

- «Система начального образования Л.В. Занкова»;
- «Система начального образования Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова»[13].

В учебно-методических комплектах образовательной системы «Школа России» практически отсутствуют задания на нахождение информации данной в явном виде. Формулирование прямых выводов в этой системе основываются на вопросе «Почему?».

Рассматривая учебно-методический комплект образовательной системы «Начальная школа XXI века», были выявлены схожие недостатки в заданиях с вышеуказанной системой. Задания на интерпретацию текста строятся в основном на объяснении смысла текста.

Анализируя учебные задания образовательной программы «Школа 2100», было выявлено, что задания на формулирование прямых выводов практически отсутствуют. Задания на интерпретацию текста строятся в основном на объяснении смысла текста.

В учебно-методических комплектах «Система начального образования Л.В. Занкова» отсутствуют задания на формулирование прямых выводов.

По результатам анализа учебной литературы становится понятно, что учебники содержат задания на отдельные группы читательских умений. Отсюда следует проблема того, что педагогам не предоставляется возможность системно работать на формирование читательской грамотности.

Для преодоления данной проблемы необходимо разработать систему учебных заданий к предмету «Литературного чтения», которая будет основываться на работе со всеми существующими группами читательских умений.

Для этого рассмотрим сущность каждого читательского умения, и учебные задания, с которыми нужно работать в рамках данных умений.

1 группа читательских умений «Общая ориентация в содержании текста и понимание его целостного смысла». Работа в контексте данного умения направлена на понимание главной темы текста, его назначения, цели, на установление связей между ключевыми событиями, которые описаны в тексте. Задания данной группы разработаны на:

- Формулирование учащимися общего смысла, основываясь на серии аргументов;
- Понимание того, какое существительное заменяет местоимение, встретившееся в тексте;
- Формулирование заглавия к тексту, либо к его части;
- Определение обобщений, имеющих в тексте;
- Формулирование тезиса, который выражает общий смысл текста;
- Обнаружение соответствия между частью текста и его общей идеей;
- Умение ученика отличать основные идеи текста от второстепенных.

В ходе апробации учебных заданий данного типа стало понятно, что выполнение задания озаглавить текст или отдельный абзац у учащихся, как правило, не вызывает трудностей, в то время как сформулировать главную мысль текста могут немногие учащиеся. Все дело в том, что выполнение такого

задания требует осознания концептуальной информации, которая включает в себя понимание взглядов автора к данной ситуации, его целей и отношения к описанным событиям.

2 группа читательских умений «Поиск информации, данной в явном виде». Работа в контексте данного умения направлена на нахождение фактов, которые представлены в явном виде, разделение текста на главные части, сравнение информации представленной в явном виде, определение основных элементов, поиск необходимой информации, которая порой представлена в синонимической форме. Задания данной группы разработаны на:

- Поиск конкретных сведений;
- Поиск значения слова и фразы;
- Определение темы или основной идеи, если они представлены в тексте в явном виде.

Если предоставляется возможным, то необходимо включить вопросы более сложного порядка. Например, определить место и время действия событий, описанных в тексте.

Зачастую вопросам данного типа не уделяют должного внимания авторы учебной литературы и учителя, так как не считают эти вопросы необходимыми. Однако вопросы этого типа позволяют вычитывать необходимую информацию, выделять основные факты, понимать значение конкретных сведений и выяснять то, что непонятно в тексте.

3 группа читательских умений «Интерпретация текста и обобщение информации». Работа в контексте данного умения направлена на соотношение фактов с общей идеей текста, установление простых связей текста, формулирование несложных выводов, составление на основании текста небольшого монологического высказывания, на умение пересказывать текст. Задания данной группы разработаны на:

- Распознавание общей идеи или темы текста;
- Описание отношений между героями;
- Сравнение и противопоставление информации;

- Понимание настроения текста;
- Нахождение практического применения информации из текста.

Школьники при работе с такими заданиями могут научиться делать выписки из прочитанных текстов с учётом цели их дальнейшего использования; составлять небольшие письменные аннотации к тексту, отзывы о прочитанном, преобразовывать информацию из одной формы в другую.

4 группа читательских умений «Анализ содержания текста его формы и оценка». Работа в контексте данного умения направлена на оценку содержания текста, языковых особенностей и структуры, на высказывание оценочных суждений и своей точки зрения о прочитанном тексте, на развитие способностей подвергать сомнению достоверность прочитанного, участвовать в учебном диалоге при обсуждении прочитанного или прослушанного текста. Задания данной группы разработаны на:

- Оценивание правдоподобности описанных событий;
- Описание того, какими средствами автор воспользовался для создания желаемого эффекта;
- Оценивание полноты или ясности информации, представленной в тексте;
- Определение отношений автора к основной теме текста;
- Определение связей прочитанного с реальностью;
- Сравнение с прочитанным ранее.

Школьники при работе с данными заданиями научатся сопоставлять различные точки зрения, соотносить позицию автора с собственной точкой зрения, в процессе работы с одним или несколькими источниками выявлять достоверную или противоречивую информацию.

Часть заданий, которые предлагались школьникам представлены в приложениях А и Б.

Таким образом, для успешного формирования читательской грамотности учителем должна планироваться системная работа на все группы читательских умений.

Хотелось бы отметить, что на уроках «Литературного чтения», которые направлены на формирование читательской грамотности, учителю необходимо организовывать формы работы, которые могут развивать читательскую активность. Такие формы, как работа с текстом в группах и парах, дифференцированные и индивидуальные задания. Школьники должны иметь возможность поговорить друг с другом о прочитанном.

Говоря об этом аспекте формирования читательской грамотности, английские исследователи PIRLS отметили, что работа на уроках в малых группах положительно влияет на развитие читательских умений школьников. Ученики получают большее удовольствие от чтения, когда имеют возможность поговорить друг с другом о прочитанном, а удовлетворенность от чтения является значимым фактором читательской самооценки [15].

Целесообразно отметить, что для работы на уроке, которая направлена на осознание текста, на развитие умения с ним работать, значимым становится первичное образцовое чтение учителя. Это важно для того, чтобы ребенок эмоционально воспринял содержание текста. Если на уроке таких условий не будет создано, то деятельность ребенка будет направлена на воспроизведение текста, а не на его осознание. В этом случае полноценное восприятие невозможно, особенно если ребенок не владеет навыком чтения в достаточной степени.

Выводы по первой главе

Работа по формированию читательской грамотности тесно связана с задачей освоения младшими школьниками умения работать с художественными и информационными текстами. Сформированность читательской грамотности предоставляет учащимся возможность использования письменных текстов как основного ресурса самообразования, что является необходимым условием для успешного обучения младшего школьника.

Читательская грамотность, в контексте международного исследования PIRLS, понимается как способность учащихся к осмыслению текстов различного содержания и формата, как способность к использованию прочитанного в различных жизненных ситуациях, в том числе и для достижения своих целей, расширения знаний и возможностей. В контексте требований федерального государственного образовательного стандарта читательская грамотность рассматривается как один из планируемых результатов обучения, и понимается, как способность работать с текстом для извлечения информации и дальнейшего её использования. Данное определение для нашей работы является наиболее информативным.

Анализируя ряд исследований, мы определили основные факторы обеспечивающие формирование читательской грамотности младших школьников. К таким факторам относятся:

- Факторы уровня учителя;

Факторы уровня учителя включают в себя то, как учитель должен планировать работу, которая будет обеспечивать формирование читательской грамотности.

- Факторы уровня школы;

Факторы уровня школы подразумевают под собой то, как учебное заведение должно выстраивать образовательный процесс, чтобы обеспечивать формирование читательской грамотности.

- Факторы уровня ученика.

Факторы уровня ученика включают в себя то, как ученик строит собственную читательскую деятельность, работу с текстами, с информацией.

Как ключевой фактор организации работы по формированию читательской грамотности в нашей работе рассматривается:

- Регулярная работа со специально подобранными художественными текстами, либо с теми текстами, которые представлены в учебнике «Литературное чтение»;

- Организация работы на следующие группы читательских умений:

1. Общая ориентация в содержании текста и понимание его целостного смысла;

2. Нахождение информации, данной в явном виде;

3. Интерпретация текста и обобщение информации;

4. Анализ содержания текста его формы и оценка.

Вышеперечисленные условия, способствующие формированию читательской грамотности, позволили нам разработать:

- Систему учебных заданий для работы с художественными текстами;

- Методику организации работы с тестовыми заданиями в ходе изучения предмета «Литературное чтение».

2 Экспериментальное исследование формирования читательской грамотности младших школьников в ходе изучения предмета «Литературное чтение»

2.1 Констатирующий эксперимент: диагностика сформированности читательской грамотности младших школьников

Для того чтобы исследовать, как на формирование читательской грамотности влияет регулярная организованная работа с художественными текстами, необходимо было выявить первоначальный уровень развития читательской грамотности. Таким образом, целью констатирующего эксперимента является определение актуального уровня сформированности читательской грамотности у учащихся 3-го класса.

Экспериментальная работа проводилась на базе МАОУ «Общеобразовательное учреждение лицей №7» г. Красноярска в 3«А» и 3«В» классах. В Лицее № 7 обучение «Литературному чтению» строится на основе учебно-методических комплектов программы «Школа 2100».

В октябре 2015 года была проведена диагностика сформированности читательской грамотности. В исследовании приняло участие два класса: 3А – экспериментальный (30 учеников) и 3В – контрольный (27 учеников). Диагностика проводилась в течение двух уроков, в ходе которых учащимся предлагался художественный текст, и разработанные к тексту задания, на существующие группы читательских умений. После получения инструкции по работе с текстом, учащиеся приступали к самостоятельной работе с текстом, и с заданиями. Каждый школьник выполнял работы, имея перед собой и художественное произведение и задания к нему. На уроке была создана спокойная, доброжелательная обстановка, необходимая для самостоятельной работы.

Диагностика включала 8 вопросов, на каждое читательское умение по 2 вопроса. Работа состояла из 2 вариантов. Каждый вариант содержал художественный текст, рассказывающий о природе. I вариант по Виталию

Бианки произведение «Три весны», II вариант по Евгению Чарушину произведение «Рябчонок».

В работе оценивалась сформированность четырех групп читательских умений:

1. Общая ориентация в содержании текста и понимание его целостного смысла;
2. Нахождение информации, данной в явном виде;
3. Интерпретация текста и обобщение информации;
4. Анализ содержания текста его формы и оценка.

Выполнение заданий требовало обращения к информации из прочитанного текста, а также к своему личному опыту. Для понимания того, насколько учащиеся умеют строить рассуждения, в работу были включены задания закрытого и открытого типа:

- 5 заданий с выбором одного правильного;
- 3 задания с открытым ответом – кратким или развернутым.

Для определения у учащихся уровня понимания текста, в свою диагностическую работу мы поместили задания, относящиеся к среднему уровню сложности, и к повышенному. К ним относились:

- 6 заданий относились к среднему уровню сложности. Задания среднего уровня предполагают работу только с информацией текста.
- 2 задания относились к высокому уровню сложности. Задания высокого уровня сложности требуют извлечения явной и неявной информации из текста и самостоятельных рассуждений на ее основе.

Образцы диагностических работ представлены в приложениях В и Г.

Диагностическая работа показала следующие результаты:

В таблице 1 показано то, насколько успешны учащиеся 3 «А» в выполнении заданий на разные группы читательских умений.

Таблица 1 - Результаты исследования в 3 «А» классе

Группы читательских умений	Количество учащихся, справившихся с заданиями, %
Общая ориентация в содержании текста и понимание его целостного смысла	48
Нахождение информации, данной в явном виде	48
Интерпретация текста и обобщение информации	41
Анализ содержания текста его формы и оценка	37

В таблице 2 показано то, насколько успешны учащиеся 3 «В» в выполнении заданий на разные группы читательских умений.

Таблица 2 - Результаты исследования в 3 «В» классе

Группы читательских умений	Количество учащихся, справившихся с заданиями, %
Общая ориентация в содержании текста и понимание его целостного смысла	46
Нахождение информации, данной в явном виде	66
Интерпретация текста и обобщение информации	62
Анализ содержания текста его формы и оценка	46

Для определения сформированного уровня читательской грамотности у учащихся 3-их классов, в своей работе мы опирались на разработанные, в контексте исследования PIRLS, характеристики каждого уровня и систему оценивания выполненных работ. Более детально уровни, их характеристика и система оценивания описаны в главе 1, части 2.

По полученным данным, у учащихся 3 «А» класса были диагностированы следующие уровни понимания текста:

- Высокий уровень понимания текста

В 3 «А» классе учащихся с высоким уровнем понимания текста 5 человек, что составляет 16 % учащихся класса. Это означает, что учащиеся продемонстрировали способность делать собственные выводы, основываясь на тексте, понимать существенные сообщения текста, и способны к интерпретации событий, описанных в произведении.

- Средний уровень понимания текста

В 3 «А» классе учащихся со средним уровнем понимания текста 9 человек, что составляет 30 % учащихся класса. Это значит, что учащиеся этого уровня продемонстрировали умение вычитывать события и действия, данные в явном виде, интерпретировать очевидные основания действий героев.

- Низкий уровень понимания текста

В 3 «А» классе учащихся с низким уровнем понимания текста 16 человек, что составляет 54% учащихся класса. Учащиеся данного уровня успешно справлялись с заданиями поиска и извлечения явно описанной информации в тексте, либо такой информации, которая сообщается в начале текста.

По полученным данным, у учащихся 3 «В» класса были диагностированы следующие уровни понимания текста:

- Высокий уровень понимания текста

В 3 «В» классе учащихся с высоким уровнем понимания текста 7 человек, что составляет 25 % учащихся класса. Это означает, что учащиеся продемонстрировали способность делать собственные выводы, основываясь на тексте, понимать существенные сообщения текста, и способны к интерпретации событий, описанных в произведении.

- Средний уровень понимания текста

В 3 «В» классе учащихся со средним уровнем понимания текста 13 человек, что составляет 50 % учащихся класса. Это значит, что учащиеся этого

уровня продемонстрировали умение вычитывать события и действия, данные в явном виде, интерпретировать очевидные основания действий героев.

- Низкий уровень понимания текста

В 3 «В» классе учащихся с низким уровнем понимания текста 7 человек, что составляет 25% учащихся класса. Учащиеся данного уровня успешно справлялись с заданиями поиска и извлечения явно описанной информации в тексте, либо такой информации, которая сообщается в начале текста.

Таким образом, сложнее всего учащимся даются задания, где необходимо анализировать содержание, язык и структуру текста, оценивать полноту и достоверность информации. Интерпретация текста также вызывает сложности. Чуть больше учащихся справляются с заданиями, где существуют некоторые недосказанности, где нужно самостоятельно сформулировать вывод, это задания на ориентацию в содержании текста. Лучше всего школьникам удастся поиск информации, представленной в явном виде. По результатам анализа выполненных работ становится понятно, что не у всех учащихся сформирован навык работы с информацией.

2.2 Описание экспериментального исследования по формированию читательской грамотности младших школьников

До проведения экспериментальной работы были изучены системообразующие понятия «грамотность», «чтение», «читательская грамотность», «понимание текста», «самообразование». Анализируя ряд исследований, мы определили основные факторы, обеспечивающие формирование читательской грамотности младших школьников.

На первом этапе был проведен констатирующий эксперимент. По средствам, разработанных нами учебных заданий к художественному тексту, были определены уровни читательской грамотности у учащихся 3-их классов. Уровни понимания текста, их характеристика, и система оценивания

выполненных работ были разработаны в рамках международного исследования PIRLS.

В ходе диагностики сформированности читательской грамотности младших школьников были выявлены проблемы, при работе со следующими группами читательских умений:

- Анализ содержания текста его формы и оценка;
- Интерпретация текста и обобщение информации;
- Общая ориентация в содержании текста и понимание его целостного смысла.

Мы рассматриваем результаты детей, занимающихся по учебно-методическим комплектам «Школа 2100». Проблемы, которые были выявлены в ходе констатирующего эксперимента, определили цель экспериментальной работы. Цель экспериментальной работы состояла в том, чтобы разработать и апробировать систему тестовых заданий к предмету «Литературное чтение», направленных на существующие группы читательских умений, для формирования читательской грамотности.

Ключевым условием для организации работы по преодолению существующих проблем читательской грамотности в нашей работе рассматривается:

- Регулярная работа со специально подобранными художественными текстами, либо с теми текстами, которые представлены в учебнике «Литературное чтение»;

- Организация работы на существующие группы читательских умений:

1. Общая ориентация в содержании текста и понимание его целостного смысла;
2. Нахождение информации, данной в явном виде;
3. Интерпретация текста и обобщение информации;
4. Анализ содержания текста его формы и оценка.

Вышеперечисленные факторы, способствующие формированию читательской грамотности, позволили нам разработать:

- Систему учебных заданий для работы с художественными текстами;
- Методику организации работы с тестовыми заданиями в ходе изучения предмета «Литературное чтение».

Система учебных заданий для работы с художественными текстами, построена на организации работы с группами читательских умений, освоение которых, в настоящее время, говорит о полном понимании текста. Более подробно сущность этих заданий рассмотрена в главе 1 части 4.

Также в нашей работе важно рассмотреть то, как строится работа с текстами на уроке с целью формирования читательской грамотности младших школьников. Регулярная организованная работа с художественными текстами строится:

- На уроках «Литературного чтения», время работы с текстами занимает 40-45 мин;
- На основе выбранного и распечатанного текста. Текст доступен, и лежит перед каждым школьником;
- К тексту разработаны и представлены, в виде теста, задания на все существующие группы читательских умений;
- Учащиеся самостоятельно работают над выполнением тестовых заданий;
- Общее или групповое обсуждение текста и выполненных заданий;
- Проверка работ осуществляется учащимися, на основе сверки выполненной работы с возможными вариантами;
- Определение учащимися тех читательских умений, которые освоены, и тех над которыми необходимо работать.

В ходе экспериментального исследования была разработана и апробирована система учебных заданий, в основе которой лежит работа на существующие читательские умения. Так же была разработана методика организации работы с учебными заданиями, которая включает в себя важную составляющую: самостоятельная работа с художественными текстами, которая предшествует общему или групповому обсуждению текста и заданий.

2.3 Оценка эффективности экспериментального исследования по формированию читательской грамотности младших школьников

На этапе констатирующего эксперимента были выявлены проблемы, которые возникают у учащихся при работе с художественными текстами. Для решения этих проблем была организована экспериментальная работа, в ходе которой были разработаны учебные задания, работающие на все группы читательских умений, и методика организации работы с этими заданиями. Для того, что оценить эффективность экспериментальной работы формирования читательской грамотности средствами системы учебных заданий был проведен контрольный этап исследования.

Сформированность читательской грамотности на контрольном этапе проверялась методом, сходным с тем, который использовался на стадии констатирующего эксперимента.

В мае 2016 года было проведено контрольное исследование, с целью выявления эффективности экспериментальной работы. В исследовании приняло участие два класса: 3А – экспериментальный (30 учеников) и 3В – контрольный (27 учеников). Диагностика проводилась в течение двух уроков, в ходе которых учащимся предлагался художественный текст, и разработанные к тексту задания, на существующие группы читательских умений. Каждый школьник выполнял работы самостоятельно, имея перед собой и художественное произведение и задания к нему. На уроке была создана спокойная, доброжелательная обстановка, необходимая для самостоятельной работы.

Диагностика включала 8 вопросов, на каждое читательское умение по 2 вопроса. Работа состояла из 2 вариантов. Каждый вариант содержал художественный текст, рассказывающий о необычных приключениях мальчишек. I варианту предложено произведение «Дорога, которая никуда не ведет» по Джанни Родари, II варианту «Тонино - невидимка» Джанни Родари.

В работе оценивалась сформированность четырех групп умений:

1. Общая ориентация в содержании текста и понимание его целостного смысла;

2. Нахождение информации, данной в явном виде;

3. Интерпретация текста и обобщение информации;

4. Анализ содержания текста его формы и оценка.

Для понимания того, насколько учащиеся умеют строить рассуждения, в работу были включены задания закрытого и открытого типа:

- 3 задания с выбором одного правильного;

- 5 задания с открытым ответом – кратким или развернутым.

Для определения у учащихся уровня понимания текста, в свою диагностическую работу мы поместили задания, относящиеся к среднему уровню сложности, и к повышенному. К ним относились:

- 6 заданий относились к среднему уровню сложности. Задания среднего уровня предполагают работу только с информацией текста.

- 2 задания относились к высокому уровню сложности. Задания высокого уровня сложности требуют извлечения явной и неявной информации из текста и самостоятельных рассуждений на ее основе.

Образцы диагностических работ представлены в приложениях Д и Е.

Диагностическая работа показала следующие результаты:

В таблице 3 показано то, насколько успешны учащиеся 3 «А» в выполнении заданий на разные группы читательских умений, после проведенной экспериментальной работы.

Таблица 3 - Результаты экспериментальной работы в 3 «А» классе

Читательское умение	Количество учащихся, справившихся с заданиями, %
Общая ориентация в содержании текста и понимание его целостного смысла	70
Нахождение информации, данной в явном виде	93
Интерпретация текста	74
Анализ содержания текста, его формы и оценка	87

В таблице 4 показано то, насколько успешны учащиеся 3 «В» в выполнении заданий на разные группы читательских умений, после проведенной экспериментальной работы.

Таблица 4 - Результаты экспериментальной работы в 3 «В» классе

Читательское умение	Количество учащихся, справившихся с заданиями, %
Общая ориентация в содержании текста и понимание его целостного смысла	58
Нахождение информации, данной в явном виде	80
Интерпретация текста	65
Анализ содержания текста, его формы и оценка	77

Для определения сформированного уровня читательской грамотности у учащихся 3-их классов, в своей работе мы опирались на разработанные, в контексте исследования PIRLS, характеристики каждого уровня и систему оценивания выполненных работ. Более детально уровни, их характеристика и система оценивания описаны в главе 1, части 2.

По полученным данным, у учащихся 3 «А» класса были диагностированы следующие уровни понимания текста:

- Высокий уровень понимания текста

В 3 «А» классе учащихся с высоким уровнем понимания текста 10 человек, что составляет 35 % учащихся класса.

- Средний уровень понимания текста

В 3 «А» классе учащихся со средним уровнем понимания текста 16 человек, что составляет 52 % учащихся класса.

- Низкий уровень понимания текста

В 3 «А» классе учащихся с низким уровнем понимания текста 4 человек, что составляет 13% учащихся класса. Учащиеся данного уровня успешно справлялись с заданиями поиска и извлечения явно описанной информации в тексте, либо такой информации, которая сообщается в начале текста.

По полученным данным, у учащихся 3 «В» класса были диагностированы следующие уровни понимания текста:

- Высокий уровень понимания текста

В 3 «В» классе учащихся с высоким уровнем понимания текста 8 человек, что составляет 30 % учащихся класса.

- Средний уровень понимания текста

В 3 «В» классе учащихся со средним уровнем понимания текста 15 человек, что составляет 55 % учащихся класса.

- Низкий уровень понимания текста

В 3 «В» классе учащихся с низким уровнем понимания текста 4 человек, что составляет 15% учащихся класса.

Целесообразно более детально рассмотреть динамику выполнения учебных заданий в 3 «А» и в 3 «В» отдельно. На рисунке 1 отражены результаты выполнения учебных заданий в 3 «А» классе.

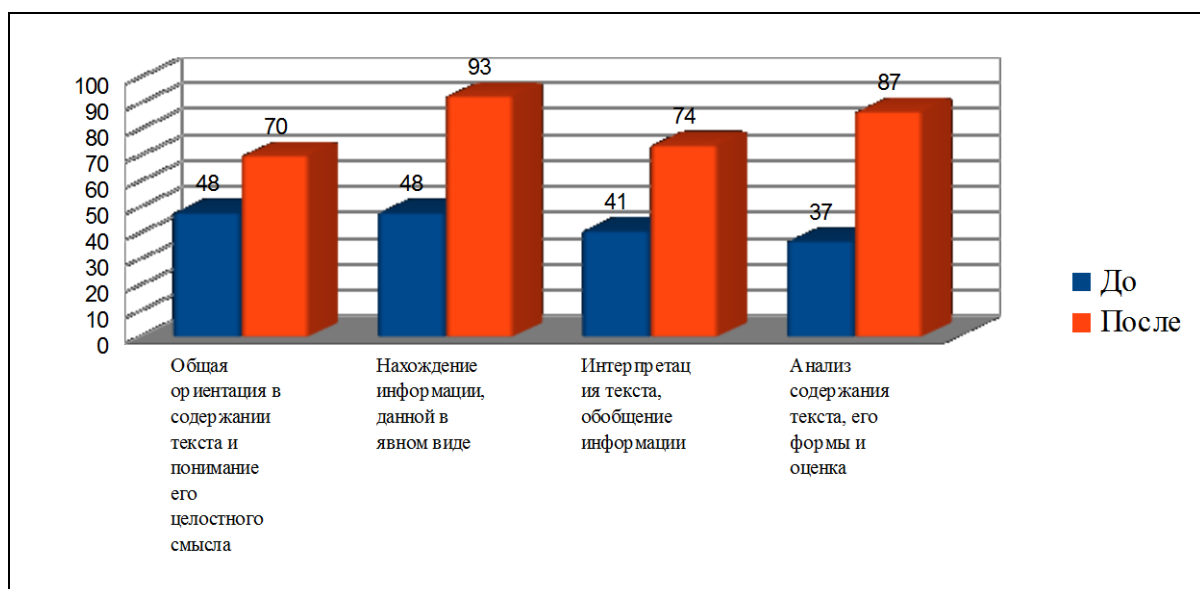


Рисунок 1 - «Количество учащихся 3 «А» класса, справившихся с заданиям, %»

На рисунке 2 отражены результаты выполнения учебных заданий в 3 «В» классе.

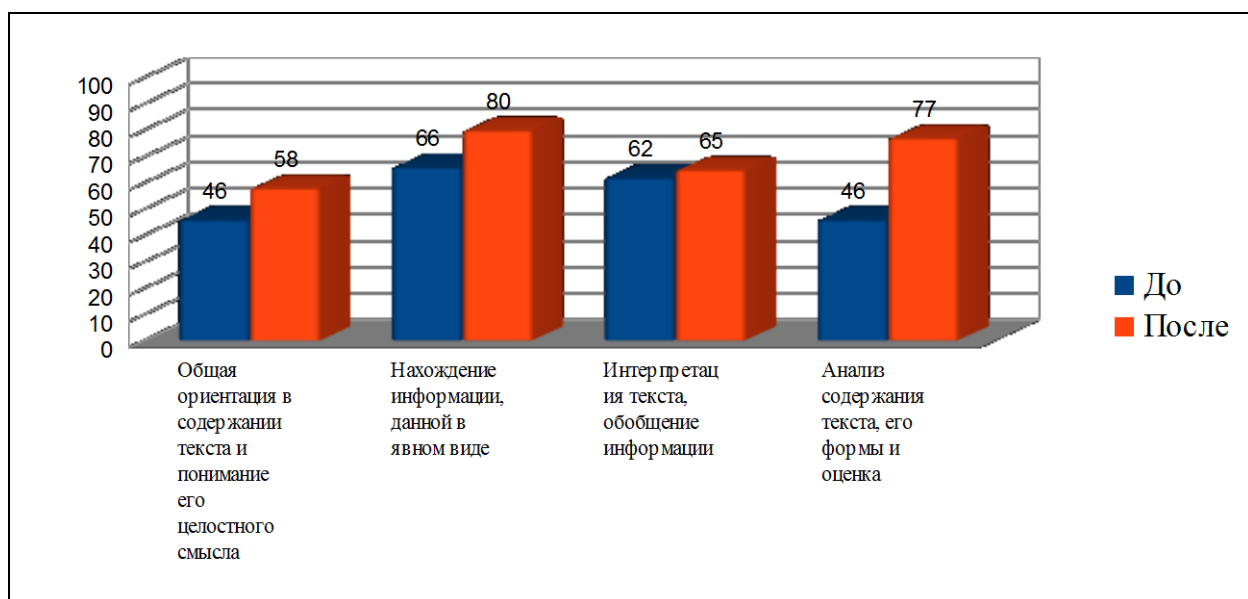


Рисунок 2 - «Количество учащихся 3 «В» класса, справившихся с заданиям, %»

Положительные изменения мы можем наблюдать у двух классов. Рост по разным показателям у контрольного класса составил от 3% до 31%. Хуже всего дети по-прежнему справляются с заданиями на общую ориентацию в

содержании текста. Существенные изменения произошли в выполнении заданий на анализ содержания текста и его формы.

Рост в экспериментальном классе по разным показателям составил от 22% до 50%. Мы можем отметить изменения по выполнению заданий на все группы читательских умений. Наиболее существенны результаты по двум группам читательских умений:

- Анализ содержания текста, его формы и оценка;

Успешность учащихся по выполнению данных заданий увеличилась на 50%.

- Нахождение информации данной в явном виде;

Успешность учащихся по выполнению заданий на данную группу увеличилась на 45 %.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Одной из актуальных задач современной начальной школы является формирование читательской грамотности младшего школьника. Целью предмета «Литературное чтение», согласно требованиям федерального государственного образовательного стандарта, является развитие у учащихся не только восприятия художественного произведения как особого вида искусств, но и умения работать с художественным текстом для освоения и использования информации.

В своём исследовании мы изучали процесс формирования читательской грамотности в ходе изучения предмета «Литературное чтение» на основе использования системы учебных заданий. Мы предположили, что формирование читательской грамотности младших школьников будет успешным, при условии организации работы на следующие умения:

- Общая ориентация в содержании текста и понимание целостного смысла;
- Нахождение информации данной в явном виде;
- Интерпретация текста и обобщение информации;
- Анализ содержания текста его формы и оценка.

Гипотеза исследования определила ряд задач, которые мы решали в ходе своего исследования.

Нами была проанализирована методическая, психолого-педагогическая литература, посвященная проблемам формирования читательской грамотности. Были изучены системообразующие понятия «грамотность», «чтение», «читательская грамотность», «понимание текста», «самообразование». Анализируя ряд исследований, мы определили основные факторы, обеспечивающие формирование читательской грамотности младших школьников.

В ходе констатирующего эксперимента были выявлены уровни читательской грамотности у учащихся 3-их классов, и описаны основные

проблемы, возникающие при работе с текстом. Для определения актуального уровня читательской грамотности у учащихся 3-их классов, в своей работе мы опирались на разработанные, в контексте исследования PIRLS, характеристики каждого уровня и систему оценивания выполненных работ.

Выявленные, в ходе нашей работы, факторы формирования читательской грамотности позволили нам разработать:

- Систему тестовых заданий для работы с художественными текстами;
- Методику организации работы с тестовыми заданиями в ходе изучения предмета «Литературное чтение».

В основу системы тестовых заданий положена работа на существующие группы читательских умений, а в основу методики положена регулярная самостоятельная работа с художественным текстом и разработанными к нему заданиями, предшествующая общему или групповому обсуждению.

Сравнительный анализ данных констатирующего и формирующего эксперимента выявил положительные изменения в сформированности читательской грамотности в 2-ух классах. Но при этом рост по разным показателям в экспериментальном классе составил от 22% до 50%, а в контрольном классе от 3% до 31%. Благодаря детальному анализу результатов становится понятно, что в экспериментальном классе произошли существенные изменения в выполнении заданий на все группы читательских умений.

Из этого следует вывод об эффективности разработанной нами системы учебных задач. Вышесказанное позволяет утверждать, что гипотеза о том, что формирование читательской грамотности на предмете «Литературное чтение» будет успешным при условии организации работы на существующие группы читательских умений, верна.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Лутошкина, В. Н. Формирование читательской грамотности младших школьников: учебно-методическое пособие / В. Н. Лутошкина, Е. Н. Плеханова ; под общ. Ред. С. В. Буланкова. – Красноярск: КК ИПК ППРО, 2012. – 66 с.
2. Новиков, А. М. Н73 Педагогика : словарь системы основных понятий / А. М. Новиков. – Москва : Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268с.
3. Цукерман, Г. А. Оценка читательской грамотности : Материалы к обсуждению / Москва : РАО, 2010. – 67 с.
4. Неожиданная победа : российские школьники читают лучше других / под науч. ред. И. Д. Фрумина. – Москва. Изд. дом Гос. ун-та – Высшей школы экономики, 2010. –284 с.
5. Выготский, Л. С. История развития высших психических функций / Л. С. Выготский // Психологическая наука и образование. –1996. – № 2. – С. 5–8.
6. Исследования чтения и грамотности в Психологическом институте за 100 лет : Хрестоматия / под ред. Н. Л. Карповой, Г. Г. Граник, М. К. Кабардова. ПИ РАО. – Москва : Русская школьная библиотечная ассоциация, 2013. – 432 с.
7. Планируемые результаты начального общего образования / Л. Л. Алексеева, С. В. Анащенкова, М. З. Биболетова [и др.] ; под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. ; Москва: Просвещение, 2009. – 120 с.
8. Примерная основная образовательная программа начального общего образования – 8 апреля 2015. – № 1/15, с. 20-23
9. Цукерман, Г. А., Ковалёва, Г. С., Кузнецова, М. И. Хорошо ли читают российские школьники? // Вопросы образования. – 2007. – №4.
10. Кузнецова, М. И. Сильные и слабые стороны читательской деятельности выпускников российской начальной школы по результатам PIRLS-2006
11. Программа международной оценки обучающихся: Мониторинг знаний и умений в новом тысячелетии [Электронный ресурс] : Центр оценки

качества образования. – Режим доступа:
http://www.centeroko.ru/pisa/pisa_res.htm

12. Пинская, М. А. Тимкова, Т. В. Обухова, О. Л. Может ли школа влиять на уровень читательской грамотности младших школьников? // Вопросы образования. – 2009. – № 2. – с. 87–108.

13. Пинская, М. А. Анализ учебных пособий для начальной школы // Вопросы образования. – 2009. – №1. – с. 137–161.

14. Chall, J. S., Jacobs, V. A. The classic study on poor children's fourth*grade slump // American Educator. – 2003. – № 27(1), с. 14–15

15. Progress in International Reading Literacy Study [Электронный ресурс] : PIRLS 2006. – Режим доступа: <http://nces.ed.gov/surveys/pirls/>

ПРИЛОЖЕНИЕ А

(обязательное)

Учебные задания, составленные к тексту «Девочка на шаре» по Виктору Драгунскому.

1. Какие эмоции были у Дениски, когда он пришел в цирк со своим классом?
- А. Ему сразу понравилось в цирке, там на стенах висят картины, и пахнет чем-то особенным, и высокий потолок с блестящими качелями;
- Б. Дениске там не понравилось, он не понял, что такое цирк. А когда вышли акробаты, он расхохотался, ведь думал, что акробаты смешат публику.

2. Что красивое заметил Денис в работе жонглеров?
(Смотри 2 часть рассказа)
-
-

3. Каким сказочным персонажем назвал Дениска девочку на шаре?
- А. Золушка;
- Б. Дюймовочка;
- В. Спящая красавица.

4. А почему он так её назвал?
-
-

5. Если бы не выступление девочки на шаре, понравилось бы Денису выступление львов?
-
-

6. Что рассказал о цирке Дениска?

А. Он рассказал отцу про глупого клоуна с красным носом, и о львах, на которых неинтересно смотреть;

Б. Он рассказал о девочке, которая танцует на голубом шаре. Какая она славная, лучше всех. Как она улыбнулась и махнула Дениске рукой.

7. Во время второго посещения цирка, Дениска ушел, не дожидаясь выступления львов. Как Вы думаете, почему?

А. Дениска не интересовало ничего больше, он был очень расстроен тем, что не смог увидеть ещё раз и показать папе девочку на шаре;

Б. Он очень боялся львов и не хотел их снова увидеть.

8. Почему, когда Дениска шли с папой из цирка, у отца было «очень серьезное и грустное лицо»?

А. Потому что Дениска не дал посмотреть папе выступление львов. А он очень хотел это увидеть;

Б. Потому что Дениска не захотел зайти в кафе «Мороженое»;

В. Папа понял, что не выполнил своего обещания сходить в цирк вовремя. Дениска не смог показать девочку на шаре, которая очень ему понравилась.

9. Каким мы видим Дениска в начале произведения, и каким он стал в конце?

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

(обязательное)

Учебные задания, составленные к тексту «Капитан клюквин» по Юрию Ковалю.

1. Почему автор придумал клесту такое необычное имя «Капитан Клюквин»?

2. Какой характер был у капитана Клюквина?

А. Веселый и гордый

Б. Грустный и неторопливый

В. Печальный, но злобный

3. Как бы вы озаглавили 2 абзац произведения?

4. Как рассказчик относился к своему домашнему питомцу?

А. С заботой и интересом

Б. Без интереса, равнодушно

5. Прочитайте предложение из 7 абзаца:

«На гитаре, что висела на стене, за ночь выросла шишка, как раз на грифе, на том самом месте, где находятся **колки** для натягивания струн». Как Вы понимаете слово **колки**?

А. Колочая струна гитары

Б. Приспособления на гитаре, которые регулируют натягивание струн

6. Как Вы думаете, ждал ли рассказчик возвращения своего Капитана?

А. Да, ждал. Скучал и каждый день наигрывал Пятый этюд Джульяни

Б. Нет, не ждал. Он знал, что на воле ему будет лучше

7. Как Вы считаете, что нам пытался рассказать автор?

А. О разных птицах, и их жизни.

Б. О том, что Капитан Клюквин был суровой и гордой птицей

В. О том, как заботился о своем домашнем питомце, но понял, что птицам лучше на воле.

8. Можно ли назвать это произведение грустным?

ПРИЛОЖЕНИЕ В

(обязательное)

Учебные задания, составленные к тексту «Три весны» по Виталию Бианки.

1. Почему автор называет солнце «отцом жизни»?

2. Как Вы понимаете слова автора «В этот день оно ровно полсуток побыло на небе, разя врага своими **лучами-стрелами**»? Что автор подразумевал под словосочетанием «лучами-стрелами»?

А. Лучи-стрелы - это лучи солнца, настолько теплые, что снег под ними тает, и точные, что достигают своей цели;

Б. Лучи-стрелы – вода, которая утекает с проталин.

3. Почему автор назвал своё произведение «3 весны»?

А. Автор совершил ошибку, ведь в году всего одна весна, а не три;

Б. Автор назвал свое произведение так, потому что описывал три разных весны, в разных краях;

В. Автор назвал так свое произведение, потому что описал три победы весны, победа в поле, победу речную и лесную. Показал, что весна приходит к нам постепенно, тяжело сражаясь с зимой.

4. В чем главный смысл произведения?

5. Как автор назвал последнюю победу весны?

А. Весна лесная;

Б. Весна речная;

В. Весна полевая.

6. Какие укрепления зимы были самыми крепкими?

А. Снег на деревьях;

Б. Лед на реке;

В. Снег в поле.

7. С чем сравнивает автор весеннее пробуждение природы?

А. С пением разных птиц;

Б. С войной зимы и весны

8. Что необычного Вы прочитали в рассказе?

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

(обязательное)

Учебные задания, составленные к тексту «Рябчонок» по Евгению Чарушину.

1. Кого называют Томкой в рассказе «Рябчонок»?

2. Почему рябчиха притворялась больной птицей, и убегала все дальше от своего места?

3. С кем сравнивает автор маленького рябчонка?

А. С мамой-рябчихой

Б. С цыпленком

В. С жёлтенькой пуговкой

4. Какова главная мысль этого текста?

5. Как можно определить по маленькому птенцу летает он или нет?

А. Если птичка средних размеров значит, она уже выросла и может летать;

Б. Если у птички есть на крыльях перья, то она может летать;

В. Если птичка может петь, значит она может и летать.

6. Почему мальчики не забрали рябчонка с собой?

7. Почему автор в конце рассказа назвал Томку глупым?

А. Из-за того, что рябчиха обманом его уводила все дальше от своего птенца;

Б. Из-за того, что автор не любил Томку;

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

(обязательное)

Учебные задания, составленные к тексту «Тонино – невидимка» по Джанни Родари

1. Какое название дали бы Вы этому произведению?

2. Какой жанр у произведения «Тонино - невидимка»?

А. Басня

Б. Былина

В. Сказка

Объясните почему?

3. Какова главная мысль текста?

4. Почему Тонино захотел стать невидимкой?

А. Он не выучил урока, и очень боялся, что учитель его вызовет;

Б. Очень уж он хотел бесплатно покататься на трамвае, и поест конфет с карамелью;

В. Он не хотел, чтобы родители увидели его и отругали.

5. Почему у синьоры, которая ехала в трамвае, тяжелая сумка висела в воздухе?

6. Могло ли случиться в реальности то, что описано в произведении?

А. Да, конечно могло;

Б. Нет, не могло.

7. Как по - Вашему характеризуют Тонино его поступки?

8. Почему под вечер Тонино заплакал, и не хотел больше быть невидимкой?

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

(обязательное)

Учебные задания, составленные к тексту «Дорога, которая никуда не ведет» по Джанни Родари.

1. Какое название дали бы Вы этому произведению?

2. Какой жанр у произведения «Дорога, которая никуда не ведет»?

А. Басня

Б. Былина

В. Сказка

Объясните почему?

3. Какова главная мысль произведения?

4. Почему Мартино прозвали «Мартино Упрямая Голова»?

А. Мартино это имя мальчика. Упрямая Голова это фамилия.

Б. Из-за того, что он был настойчивый. У всех спрашивал про дорогу, которая никуда не ведет.

5. Какой была дорога, которая никуда не ведет?

А. Дорога была вся в выбоинах, местами заросла травой;

Б. Дорога была вся в цветах, по обеим сторонам дороги росли большие деревья;

В. Дорога вела к дворцу с прекрасной синьорой, поэтому была выложена золотом.

6. Могло ли случиться в реальности то, что описано в произведении?

А. Да, конечно могло;

Б. Нет, не могло.

7. Как по - Вашему характеризуют Мартино его поступки? Объясни почему.

8. Почему остальные жители этого села не нашли дворца с прекрасной синьорой?
